

ПЕДАГОГИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ

УДК 37.016:811.161.1'243
ББК Ш141.12-9-99+4448.043

ГСНТИ14.35.07

Код ВАК13.00.01

Вершинина Татьяна Станиславовна,

кандидат филологических наук, доцент, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620002, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19; e-mail: wtatiana@mail.ru.

Кочева Ольга Леопольдовна,

Старший преподаватель, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620002, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19; e-mail: kochevaolga@list.ru.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интернационализация, адаптация, русский язык как иностранный, образовательная среда, эффективная коммуникация.

АННОТАЦИЯ. В данной статье обсуждаются проблемы адаптации иностранных студентов к условиям российской образовательной среды. Предлагаются методы педагогического взаимодействия, направленные на создание условий адаптации и достижения эффективного результата обучения русскому языку как иностранному. Выбранные в качестве обучающих, методы зарекомендовали себя как рациональные и оптимальные методические приемы, ориентированные на ожидания мультикультурной группы и способствующие неконфликтному приспособлению к чуждой среде каждого иностранного студента с присущим только ему ментальным и социальным опытом. Описанные методы способствуют интенсификации образовательного процесса и развития диалога культур, способствующему включению иностранных студентов в учебный процесс вуза с минимальными потерями, что достигается благодаря задействованию потенциальных возможностей межличностной активности и повышению мотивации к пониманию чужой культуры. Сформированная благоприятная образовательная среда способствует повышению конкурентоспособности российской системы образования и обеспечивает возможность ее интеграции в мировую образовательную систему.

Vershinina Tat'yana Stanislavovna,

Associate Professor at the Chair of Linguistics and Professional Communication in Foreign Languages, Candidate of philological sciences, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg Russia.

Kocheva Ol'ga Leopol'dovna,

Assistant Professor at the Chair of Linguistics and Professional Communication in Foreign Languages, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg Russia.

SOCIOCULTURAL ADJUSTMENT OF FOREIGN STUDENTS BY MEANS OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION OF THE UNIVERSITY EDUCATION

KEYWORDS: internationalization, adjustment, teaching Russian as a foreign language, educational environment, effective communication.

ABSTRACT. The article examines the problems of foreign students' adjustment to the Russian educational environment. Educational cooperation in creating adjustment environment and achieving learning outcomes from teaching Russian as a foreign language are described as effective mechanisms. Selected as the training methods, they have proven to be both rational and optimal instructional techniques, oriented to the needs of a multicultural group and facilitation of conflict-free adaptation to another milieu of each foreign student with their individual mental and social experiences. The introduced methods provide enhanced educational process and develop intercultural dialogue, with simultaneous gentle inclusion of foreign students in the University learning process. This takes place with minimal losses, as it triggers interpersonal activity potential and increases motivation to acquire a foreign culture. Consequently, the generated educational environment will contribute to increasing competitiveness of the Russian education system and enable its integration into the world educational system.

Процессы глобализации, формирование единого мирового и европейского образовательного пространства и рынка труда не только обострили противоречия в национальных системах образования, но и привели наряду с ростом потребности в высшем и непрерывном образова-

нию к усилению тенденций к созданию интернациональных образовательных структур различного назначения и видов. Появляются и действуют более технологичные открытые образовательные системы, способные оказывать образовательные услуги независимо от расстояний и государствен-

ных границ. Широко используются нетрадиционные способы обучения, основанные на современных образовательных и информационных технологиях. Однако по-прежнему сохраняется привязанность к традиционному (классическому) образованию. Поднять качество образования, рационализировать использование потенциала российских образовательных учреждений, повысить их конкурентоспособность, обеспечить возможности интеграции российской системы образования в мировую образовательную систему, создать образовательную среду, способствующую адаптации иностранных студентов в условиях интернационализации, позволяют передовые образовательные технологии.

В двухтысячные годы начал возвращаться интерес к русскому языку. Его изучение приобрело практическое значение (наглядный пример — Китай, ряд стран Латинской Америки). По данным Китайской ассоциации преподавателей русского языка и литературы, в 1999 г. русский язык учили три тысячи китайцев, за пять лет эта цифра выросла вдвое и к 2008 г. составила 12 тысяч человек, а к 2011 году — уже 25 тысяч человек. География преподавания русского в Китае показывает, что Пекин делает ставку на приграничное сотрудничество — вузы, где изучают язык, сосредоточены в северо-восточной части Китая. Подобная ситуация наблюдается в Финляндии, где с 2009 г. на муниципальном уровне в некоторых юго-восточных провинциях страны, граничащих с Россией, действует программа по расширению изучения русского языка, начиная с восьмого класса школы. В Польше интерес к русскому языку вернулся в связи с открытием приграничной зоны с Калининградом. Считается, что современное поколение относится к русскому без предубеждений [2; 10].

С каждым годом все больше иностранных студентов по программам обмена приезжают в Россию. Чтобы соответствовать их ожиданиям и требованиям образовательной политики российских вузов, направленной на интернационализацию образовательной среды, преподаватели, в первую очередь русского языка как иностранного, должны решать задачи не только интенсификации языкового обучения, но и поиска эффективных нетривиальных приемов организации работы с целью адаптации иностранных студентов к новым для них условиям.

Адаптация иностранных студентов к новым условиям понимается как принятие культурных различий, сглаживание психологического барьера между своей культурой и культурой принимающей страны. Также подлежит решению проблема этнического

происхождения и личного статуса, которая в немалой степени волнует иностранных студентов, прибывающих в чужую страну.

Российская педагогика не впервые задается вопросом адаптации иностранных студентов, но прежде данная проблема решалась с дидактической точки зрения вхождения их в учебную среду. Заслуживают интерес исследования М. А. Ивановой [8], И. В. Ширяевой [13], а также М. И. Витковской и И. В. Троцук [6]. Вместе с тем, анализируя работы зарубежных исследователей [14], а также опираясь на наш опыт работы в высшей школе, мы считаем возможным говорить о роли межкультурной компетенции в адаптации иностранных студентов, которая еще недостаточно освещена российскими учеными. Это определило проблему нашего исследования, направленного на поиск оптимальных методов организации обучения русскому языку, способствующих более мягкому включению иностранных студентов в образовательный процесс российского вуза.

В состав учебных групп, с которыми мы работаем в нашей практике, как правило, входят студенты из разных стран (Востока, Запада и стран бывшего Советского Союза), обучающиеся на разных уровнях (бакалавриат, магистратура), стажеры, прибывшие на семестровую программу стажировки. Ежегодно в составе группы обучаются студенты из Италии, Германии, Чехии, Таиланда, Китая, Кореи, Германии, Киргизии, Таджикистана (в среднем от 15-ти до 25-ти человек в группе). В процессе обучения мы пришли к необходимости создания более интенсивных механизмов развития диалога культур, что напрямую связано со способностью людей общаться на неродном языке. Проблемы взаимодействия разных культур обоснованы еще в гипотезе лингвистической относительности Б. Л. Уорфа и Э. Сепира, согласно которой существующие в сознании человека системы понятий, а следовательно, и существенные особенности его мышления определяются тем конкретным языком, носителем которого этот человек является [11, с. 26–28]. Главной целью обучения иноязычному общению является формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов. Это становится возможным при изучении иностранных языков «в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках» [12, с. 27].

В обучении русскому языку как довольно серьезное препятствие нами были отмечены различия в системах языка и генетическая принадлежность языков. Так, кардинально отличается структура китайского и русского языков; русский язык относится

к группе индоевропейских языков, славянской подгруппе, китайский язык — к китайско-тибетской, поэтому в речи китайских студентов, говорящих по-русски, отмечается большее количество недочетов, чем, например, у чешских студентов. Кроме орфоэпических погрешностей и акцента, являющегося естественным результатом различий в фонетике двух языков, присутствуют ошибки, вызванные нарушением всех видов норм русского языка (графических, орфографических, пунктуационных, лексических, грамматических, синтаксических, стилистических, коммуникативных). Совершенствование языковой компетенции — основная задача иностранных студентов, изучающих русский язык, — проявляется, в частности, в умении «... отличать правильные в языковом отношении высказывания от неправильных» [1] и совмещать культурный фонд коммуникаторов: «... коммуникация может быть успешной только в том случае, если актуализируемые в дискурсе фрагменты культурного фонда коммуникаторов в значительной степени совмещаются» [6].

Поэтому необходимым условием позитивного межкультурного общения, на наш взгляд, безусловно, является формирование межкультурной компетенции.

Приоритетными направлениями формирования языковой компетенции иностранных студентов при изучении русского языка нами были избраны: а) улучшение правильности и связности монологической и диалогической речи; б) формирование умений и навыков грамматико-синтаксической и стилистической коррекции высказывания; в) введение в практику обучения культурологического материала. Заострение внимания преподавателя на этнокультурных и этнопсихологических особенностях обучающихся и использование в учебном процессе лингвокультурологических аспектов русского языка соответствующего уровня способствуют усвоению русского языка [8].

Эффективность коммуникации зависит от способа получения информации его участников. Культуры, в которых для полноценного общения необходима дополнительно подробная и детальная информация, называются культурами с «низким» контекстом. И напротив, другие культуры, где нет необходимости в получении более полной информации, в связи с достаточным количеством неформальных информационных сетей, называются культурами с «высоким» контекстом [15; 16]. К странам с высоким контекстом культуры принадлежат Испания, Италия, страны Востока и Азии, Япония и Россия. К типу низкоконтекстуальных культур относятся Германия, Швейцария, США. Поэтому очень важно,

учитывая контекст, как можно точнее адаптировать объем информации к соответствующим информационным потребностям. Исходя из контекстуальности, мы также наблюдаем единодушие среди студентов нашей группы. Что касается дистанции власти [16], то данная характеристика отличает представителей различных культур, обучающихся в группе. В культурах с низкой (малой) дистанцией власти (европейские страны, США) наибольшее значение придается таким ценностям, как равенство в отношениях и индивидуальная свобода. Поэтому коммуникация здесь менее формальна, равенство собеседников подчеркивается сильнее, а стиль общения носит более консультативный характер, чем в культурах с высокой дистанцией власти (страны Востока, Азии), где устанавливается сильная зависимость между начальниками и подчиненными. Сотрудники должны либо признавать власть своего начальника, либо полностью отклонять ее и прерывать отношения. Разделение культур на индивидуалистские или коллективистские [15] является одним из важных показателей в межкультурной коммуникации, поскольку с его помощью объясняются различия в поведении представителей разных культур. Коллективистские общества — это те, в которых интересы группы преобладают над интересами индивида. Между индивидом и группой изначально развиваются отношения зависимости. «Мы-группа» служит защитой для индивида, от которого в ответ требуется постоянная лояльность в отношении группы. В таких обществах не существует «личного мнения». Личное мнение определяется мнением группы. Общества, где интересы индивида преобладают над интересами группы, называются индивидуалистскими. Важным в таких обществах считается не групповая принадлежность человека, а его индивидуальные признаки. Индекс индивидуализма наиболее высок для стран Западной Европы и низок для стран Востока, Азии, Африки и Латинской Америки.

Коллективная работа в группе будет результативней, если будут задействован позитивный потенциал личности с целью корректировки на выполнение определенных задач. Преподаватель в такой группе не только выступает катализатором процессов взаимодействия всех участников обучения, но и создает возможности для большей мотивации слушателей к познанию самих себя и других, что позволяет изменять сложившиеся стереотипы восприятия и приспособлять свое поведение в зависимости от ситуативных задач.

В работе с мультикультурной группой иностранных студентов, объединенной об-

щей целью – изучение русского языка как иностранного, – мы использовали несколько методов, которые показали себя эффективными в качестве превентивных инструментов, помогающих наладить эффективную коммуникацию: метод транзактного анализа [3], синемалогию [9] и метод «шести шляп мышления» [4]. Перечисленные методы позволяют оптимизировать и структурировать коммуникацию, давая необходимое спокойствие в споре, позволяя верно оценить собеседника, предлагаемое событие, факты, задуматься о таком правильном решении, о котором впоследствии не придется жалеть.

Для контроля результатов обучения и достигнутой социальной адаптации нами был использован метод рефлексии (студентам предлагалось написать аргументированное эссе, где было необходимо оценить уровень личностного комфорта и учебных достижений). Кроме этого, контроль осуществлялся и в форме итогового экзамена, содержание и структура которого также позволяли выявить уровень культурной адаптации и развития коммуникативных навыков. Для сравнения эффективности используемых методов и результатов обучения была сформирована контрольная группа, которая работала исключительно в рамках коммуникативной методики без применения названных методов.

В комплексном использовании названных методов хорошо зарекомендовал себя метод транзактного анализа как эффективный способ снятия психологических барьеров, стабилизации самооценки и сохранения положительного восприятия окружающего мира. В нашей практике применяется анализ транзакций – вербальных и невербальных взаимодействий между людьми. Комплексное применение метода транзактного анализа в сочетании с синемалогией и методом «шести шляп мышления» помогает студентам объективно оценивать действительность информации, полученной в результате пережитого опыта (обсуждение в группе прочитанного текста или просмотренного фильма), и на основе этого принимать независимые адекватные решения, снимает напряженность и повышает коммуникативную и языковую активность. На занятиях данный метод применяется в упрощенном виде. Студентам предлагается выбрать в предложенном тексте наиболее типичные вербальные характеристики того или иного персонажа, основываясь на состоянии его личности «Я – ребенок», «Я – родитель», «Я – взрослый». Анализируя поведение литературных героев, студенты решают, какое поведение наиболее соответствует данным обстоятельствам, а от каких стереотипов необходимо отказаться. Тем

самым закладываются коммуникативные стратегии их дальнейшего эффективного поведения в инокультурной среде.

С целью интенсификации учебного процесса и погружения в аутентичную языковую среду считаем целесообразным применение такого метода, как синемалогия, который позволяет студенту при просмотре художественного, мультипликационного или документального фильма не только проецировать свои ценности и переживания на персонажи и героев, формируя и выражая отношение к происходящему и испытывая реальные эмоции, но и присоединяться к ценностям культуры изучаемого языка. Данный метод разработан А. Менегетти [9] для анализа динамики эмоций и может быть использован в обучении иностранным языкам в мультикультурной группе при проецировании имеющихся ментальных образов на другую среду. Предварительный просмотр экранизации художественного произведения облегчает восприятие печатного текста, вербальные образы визуализируются, становятся более осязаемыми и понятными студентам. В дальнейшем в процессе обсуждения «шляп» можно неоднократно обращаться к отдельным видеофрагментам произведения, тем самым достигается синергетический эффект одновременного обучения иностранному (русскому) языку обучения и культурной адаптации.

Метод «шести шляп мышления», давно с успехом применяющийся на всевозможных бизнес-тренингах с целью скорейшего нахождения нетривиального решения, также реализуется и в западной высшей школе [17], но в российских университетах ему незаслуженно мало уделяют внимания. В процессе поиска рациональных способов организации коммуникации в межкультурной среде, которую представляют наши группы иностранных студентов, нам показалось интересным попробовать метод «шести шляп», поскольку он предлагает обсуждать непонятные вопросы, опираясь на параллельное мышление, отличающееся от традиционного тем, что, во-первых, оно основано на столкновении мнений, а во-вторых, приводит к тому, что участники коммуникации постепенно приучаются слышать другую точку зрения, принимать ее как имеющую право на существование, тем самым неосознанно готовя себя к жизни в чужой культурной среде.

Следует отметить, что описанные здесь методы работают и для других гуманитарных и социальных дисциплин, но в нашей работе мы применяем их в группах, изучающих русский язык, поскольку эффективность их неоспорима, что подтверждается нашей успешной работой на протяжении уже нескольких лет.

Материалом для работы служат произведения русской художественной литературы, при этом участники легко делятся на группы не только по количеству шляп, но и по числу основных героев. В процессе анализа русских персонажей иностранные студенты осваивают технологию обдуманного поведения в диалоге и в конфликтной ситуации. Они начинают иначе оценивать позиции участников коммуникативного акта, значимость сказанного для адресата и его возможные реакции, таким образом, повышается ответственное поведение в речевом общении с представителем русской культуры. При обсуждении литературных героев на первый план выходит компенсаторная компетенция, позволяющая студентам привлекать в условиях недостаточного знания нового языка имеющиеся у них знания, умения и навыки пользования родным языком. Важную компенсаторную функцию при восприятии иноязычного текста выполняют различные виды догадок (языковая, логическая, контекстуальная и межъязыковая), которым в лингводидактике отводится незаслуженно мало внимания, не смотря на их высокий потенциал. Базовой для формирования догадки выступает так называемая лингвистическая диффузия, состоящая из заимствований, интернациональных слов и выражений, их дериватов, интернациональных аффиксов. Как правило, они узнаваемы без специальной тренировки и способствуют расширению лексического словаря обучаемого; использование в данных целях материала близкородственных языков, расширяет список таких слов.

Обсуждение различных по уровню сложности текстов художественных произведений направлено на развитие у студентов умения мыслить логически, выводить значения слов индуктивным и дедуктивным путем, сопоставлять, анализировать, находить аналогии и активно использовать собственную эрудицию. Задача преподавателя – помочь студентам выработать навык работы с внутренним контекстом слова.

Описанные методы помогают не только раскрыть сущность объясняемого явления, но и искусственно моделировать различные речевые ситуации, позволяющие студентам «примерить» на себя разные роли и разные культуры. Преподаватель, владеющий представлением о данных методах, готов к предвидению, объяснению, исправлению и устранению ошибки, вызванной интерференцией между родным и иностранным языками. Дидактический потенциал методов позволяет не только решать текущие методические задачи, но и добиться удовлетворенности студентов полученными знаниями и пониманием того, что они могут влиять на процесс своего

обучения, являясь не пассивными потребителями, а активными полноправными создателями, творчески задействованными в структуре занятий. Об этом свидетельствуют студенческие письменные работы в форме аргументированного эссе, в которых иностранные студенты дают оценку своему пережитому опыту, спроецированному на жизнь литературных героев произведений русских и зарубежных писателей. Так, многие указывают, что в процессе чтения предложенных текстов в сочетании с просмотром фильмов у них изменились представления не только о народе принимающей страны – России, но и о себе как личности. В целом, исходя из анализа этих эссе, можно сделать вывод, что методы работают, имеют адаптивный потенциал и существенно облегчают процесс вхождения в иную культуру и язык.

Для оценки эффективности процесса адаптации нами была разработана шкала (от 1 до 4 баллов), в которой во время формального оценивания на итоговом экзамене по иностранному (русскому) языку использовались следующие критерии:

а) низкая адаптация – студент замкнут, на контакт не идет; неохотно говорит на иностранном языке, использует маленький лексический запас, много ошибок;

б) средняя адаптация – студент легко идет на контакт с уже знакомыми людьми, однако в общении не проявляет гибкость; не всегда грамотная речь, но чувствуются попытки использовать новую лексику и идиоматические выражения;

в) повышенный уровень адаптации – студент легко идет на контакт с незнакомыми людьми, в общении проявляет гибкость и заинтересованность в собеседнике, охотно идет на сотрудничество, но не всегда проявляет инициативу; грамотная устная / письменная речь;

г) высокий уровень адаптации – студент может выступать инициатором разговора или дискуссии, легко приспосабливается к ситуации общения, умело пользуется речевыми и коммуникативными стратегиями, оказывает помощь более слабым участникам дискуссии; грамотная устная и письменная речь.

Итоговый экзамен показал, что группа, включенная в комплекс описанных методов, дает в количественном выражении более высокие показатели адаптации и языковых навыков, нежели студенты контрольной группы, проходившие обучение без визуальной опоры (метод синемалогии) и без транзактного и поаспектного анализа текстов («шесть шляп»): при равных уровнях (по результатам входной диагностики) успеваемость включенной группы давала более динамичный прирост по сравнению с контрольной на 10–20%.

В качестве основных итогов проведенного исследования можно заключить, что применение комплекса методических приемов обучения иностранным языкам, таких как транзактный анализ, синемалогия и «шесть шляп мышления», способствует не только лучшему освоению иноязычной информации и применению ее в речевой практике, но и более мягкой включенности иностранных студентов в новые условия жизни и обучения и, как следствие, более быстрой их адаптации. Представленный комплекс методов в сочетании с коммуникативной методикой в мультикультурной группе иностранных студентов позволяет расширить границы межкультурной коммуникации, что способствует формированию межкультурной коммуникативной компетенции и развитию потребности в творческой самореализации, поскольку генерирует продуктивные виды речевого взаимодействия, что в итоге приводит к эффективному межкультурному общению не только в учебной среде, но и в дальнейшем – в профессиональной сфере.

Задача преподавателя, реализующего такого рода комплекс методов в обучении иностранным языкам в условиях интернационализации российской высшей школы, – способствовать переносу апробированных результатов в другие университетские среды, например, разработку системы внедрения данного комплекса методов в традиционную схему взаимодействия иностранных студентов с вузовскими административными структурами. В то же время описанный нами комплекс методов не претендует на универсальность, поскольку требует от преподавателя психолого-педагогической готовности, желания рисковать, применять новое; также данный комплекс может быть расширен другими методами на усмотрение преподавателя. Нам видится в этом несомненная польза для всех участников коммуникации: эффективное освоение чужого языка и культурных ценностей, с одной стороны, и оптимизация административного ресурса с целью менее болезненной адаптации иностранных студентов – с другой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю. Д. Типы информации для поверхностно-семантического компонента модели «Смысл=>Текст» // *Wiener Slavistischer Almanach. Sonderband 1. Wien, 1980. 119 s.*
2. Бердичевский А. Л. Является ли русский язык международным? // *Мир русского слова. 2000. №1. С. 20–37.*
3. Берн Э. Л. Транзактный анализ в психотерапии: Системная индивидуальная и социальная психотерапия / пер. с англ. А. Калмыкова и В. Калининко. М. : Академический Проект, 2006. 320 с.
4. Боно Э. Шесть шляп мышления / пер. с англ. Мн. : Попурри, 2006. 208 с.
5. Виноградов В. В. Избранные труды. О языке художественной прозы. М. : Наука, 1980. 139 с.
6. Витковская М. И., Троцук И. В. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН) // *Вестник РУДН. 2005. № 6–7. URL: <http://articles.excelion.ru/science/filosofy/22017026.html>.*
7. Годунова Н. А. Использование краеведческого материала для повышения мотивации при обучении иностранному языку // *Иностранные языки в школе. 2006. № 7. С. 46–48.*
8. Иванова М. А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе : методические рекомендации преподавателям. СПб. : Санкт-Петербург. гос. техн. ун-т, 1993. 15 с.
9. Менегетти А. Онтопсихологическая синемалогия // *Научный фонд «Антонио Менегетти». М., 2014. 563 с.*
10. Накамура Е. Окно в Японию // *Вестник Российской Академии Наук. 1999. Т. 69, № 11. С. 981–983.*
11. Сепир Э. Введение в изучение речи // *Избранные труды по языкознанию и культурологии. М. : Прогресс, 1993. 656 с.*
12. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М. : Слово, 2000. 260 с.
13. Ширяева И. В. Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе. Л., 1980. 176 с.
14. Clerment R. et al. Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning. 1994. № 44.*
15. Hall E. T. *Beyond culture.* Garden City, N.Y. : Doubleday, 1976.
16. Hofstede G. *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations across Nations.* Beverly Hills, CA : Sage Publications, 2001.
17. Innovations in Higher Education with the Edward de Bono Thinking System. URL: http://www.debonoconsulting.com/six_thinking_hats.asp.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю. Д. Типы информации для поверхностно-семантического компонента модели «Смысл=>Текст» // *Wiener Slavistischer Almanach. Sonderband 1. Wien, 1980. 119 s.*
2. Berdichevskiy A. L. Yavlyaetsya li russkiy yazyk mezhdunarodnym? // *Mir russkogo slova. 2000. № 1. С. 20–37.*
3. Bern E. L. Tranzaktnyy analiz v psikhoterapii: Sistemnaya individual'naya i sotsial'naya psikhoterapiya / per. s angl. A. Kalmykova i V. Kalinenko. M. : Akademicheskii Pro-ekt, 2006. 320 s.
4. Bono E. Shest' shlyap myshleniya / per. s angl. Mn. : Popurri, 2006. 208 s.
5. Vinogradov V. V. Izbrannyye trudy. O yazyke khudozhestvennoy prozy. M. : Nauka, 1980. 139 s.

6. Vitkovskaya M. I., Trotsuk I. V. Adaptatsiya inostrannykh studentov k usloviyam zhizni i ucheby v Rossii (na primere RUDN) // Vestnik RUDN. 2005. № 6–7. URL: <http://articles.excelion.ru/science/filosofy/22017026.html>.
7. Godunova N. A. Ispol'zovanie kraevedcheskogo materiala dlya povysheniya motivatsii pri obuchenii inostrannomu yazyku // Inostrannyye yazyki v shkole. 2006. № 7. S. 46–48.
8. Ivanova M. A. Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya inostrannykh studentov pervogo goda obucheniya v vuze : metodicheskie rekomendatsii prepodavatel'nyam. SPb. : Sankt-Peterburg. gos. tekhn. un-t, 1993. 15 s.
9. Menegetti A. Ontopsikhologicheskaya sinemalogiya // Nauchnyy fond «Antonio Menegetti». M., 2014. 563 s.
10. Nakamura E. Okno v Yaponiyu // Vestnik Rossiyskoy Akademii Nauk. 1999. T. 69, № 11. S. 981–983.
11. Sepir E. Vvedenie v izuchenie rechi // Izbrannyye trudy po yazykoznaniiyu i kul'turologii. M. : Progress, 1993. 656 s.
12. Ter-Minasova S. G. Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya. M. : Slovo, 2000. 260 s.
13. Shiryaeva I. V. Osobennosti adaptatsii inostrannykh studentov k uchebno-vospitatel'nomu protsessu v sovetskom vuze. L., 1980. 176 s.
14. Clerment R. et al. Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language classroom. Language Learning. 1994. № 44.
15. Hall E. T. Beyond culture. Garden City, N.Y. : Doubleday, 1976.
16. Hofstede G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations across Nations. Beverly Hills, CA : Sage Publications, 2001.
17. Innovations in Higher Education with the Edward de Bono Thinking System. URL: http://www.debonoconsulting.com/six_thinking_hats.asp.